

На правах рукописи

СОЛОНИНА Лариса Валерьевна

**РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ УЧЕБНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

13. 00. 08. – теория и методика
профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Екатеринбург – 2007

Работа выполнена в ГОУ ВПО
«Уральский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: кандидат педагогических наук, профессор
Гиниатуллин Игорь Ахмедович

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Сергеева Наталья Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент
Возмилова Ирина Владимировна

Ведущая организация: ГОУ ВПО «Южно-Уральский
государственный университет»

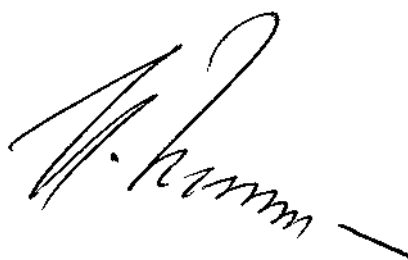
Защита состоится 30 мая 2007 г. в 14 час. в ауд. 316 на заседании диссертационного совета К 212.283.05 при ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» по адресу: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26.

С диссертацией можно ознакомиться в диссертационном зале научной библиотеки Уральского государственного педагогического университета.

Текст автореферата размещен на сайте www.uspu.ru.

Автореферат разослан 28 апреля 2007 г.

Учёный секретарь
диссертационного совета



Гиниатуллин И.А.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Проблема повышения качества образования вообще и профессионального образования в частности продолжает оставаться одной из актуальных проблем не только для России, но и для всего мирового сообщества. Формируемый на этой основе компетентностный подход к образованию ведет к новому видению самого содержания образования, его методов и технологий.

Образование рассматривается сегодня, прежде всего, как условие для самоопределения и саморазвития индивида. Языковое образование играет в процессе развития личности чрезвычайно важную роль, поскольку язык, как известно, является инструментом создания и интерпретации «образа мира», проникновения в мировую культуру и осознания своей национально-культурной принадлежности, инструментом социального взаимодействия, формирования и социализации личности. Определенным коррективом подвергается и перспективный портрет как обычного пользователя иностранными языками, так и лингвиста-профессионала. Суть потребностей в овладении и использовании неродного языка изменяется в сторону вариативности, многофункциональности, многоязычия и поликультурности. Все это меняет акценты и в области обучения/ овладения иностранным языком (далее ИЯ) от «изучения ИЯ на всю жизнь» к «способности и готовности изучать язык и культуру в различных целях и образовательных контекстах в течение всей жизни».

Следовательно, и в области обучения/ овладения ИЯ необходим переход к продуктивным образовательным технологиям, которые ориентированы на самостоятельную учебную деятельность учащегося, что определяет перспективные направления языкового образования.

В связи с этим самостоятельная учебная деятельность учащегося становится важнейшим компонентом учебного процесса. Ориентация на развитие языковой личности и таких ее качеств, как способность к самостоятельному изучению языка и культуры (учебная компетентность), автономность в использовании ИЯ, креативность в решении различных задач средствами изучаемого языка, требует нового понимания содержания и методики организации учебной деятельности по овладению ИЯ с тем, чтобы сделать ее максимально продуктивной.

Умение саморазвиваться в процессе овладения ИЯ необходимо начинать формировать с самого начала профессиональной подготовки будущего специалиста в вузе. Именно на первом курсе языкового факультета, когда вчерашние школьники стремятся как можно быстрее овладеть основами лингвистической профессии, нужно помочь им научиться делать это целенаправленно, осознанно, эффективно. Они должны познакомиться с особенностями образовательного процесса в вузе, со спецификой изучения иностранного языка как специальности, выявить собственные свойства и

качества как учащегося, содержание и способы реализации собственной учебной активности. Таким образом, развитие **иноязычной учебной компетентности** будущих специалистов является одним из важнейших направлений повышения качества их языковой подготовки и первым шагом к развитию практико-языковой самообразовательной компетентности лингвиста.

В силу этого развитие у будущих учителей учебной компетентности по овладению ИЯ имеет огромное значение в вузовской подготовке специалиста, а ее дефициты сказываются на уровне профессиональной компетентности в целом. Данные ряда исследований и наблюдения показывают незнание студентами общих правил организации самостоятельной учебной деятельности (далее СУД), недостаточный уровень владения учебно-познавательными умениями. Вследствие этого многие учителя впоследствии не могут организовать и эффективно управлять СУД учащихся.

Таким образом, усиливается необходимость всестороннего исследования проблемы формирования у будущего учителя иностранных языков знаний и умений в сфере самостоятельной учебной деятельности.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы, изучение диссертационных работ по проблемам СУД в целом и иностранному языку, в частности, показал, что к настоящему моменту накоплен значительный фонд исследований, раскрывающих важнейшие вопросы теории и практики СУД. Анализ психологических основ самостоятельной учебной деятельности, ее сущность, функции, закономерности развития, место в профессиональной деятельности нашли отражение в трудах В. В. Давыдова, Б. П. Есипова, А. Н. Леонтьева, И. Я. Лернера, В. Я. Ляудис, М. И. Махмутова, П. И. Пидкасистого, Г. Н. Серикова, М. Н. Скаткина, Н. Ф. Талызиной, И. А. Гиниатуллина и многих других.

Вопросами развития учебной компетентности («умений учиться») занимались многие исследователи, среди них: И. А. Бредихина, Н. Л. Галеева, В. А. Гаранин, Н. И. Дидусь, Е. Ю. Кашникова, А. В. Конышева, В. А. Кулько, Н. А. Мальцева, Е. М. Муравьев, П. И. Пидкасистый, М. У. Пискунов, Е. Н. Соловова, Е. А. Стурова, Е. А. Тирская, Н. К. Тутьшкин, А. В. Усова, Д. Хамблин, П. Биммель, У. Рампиллон и др.

Процесс развития учебной компетентности в овладении иностранным языком исследовали О. П. Брусянина, Л. А. Гашибаязова, И. А. Гиниатуллин, Ф. Г. Золотавина, А. Е. Капаева, Н. Ф. Коряковцева, О. М. Пиляй, Л. В. Трофимова, А. В. Хуторской, Е. В. Ятаева и др.

Значимость развития иноязычных учебных (аутометодических) умений студентов языковых факультетов, с одной стороны, и языковых/коммуникативных (предметных) навыков и умений, с другой, позволяет нам говорить о необходимости развития у них иноязычной учебной компетентности, являющейся важной предпосылкой успешности их будущей деятельности как специалистов, идущих в ногу со временем, способ-

ных в процессе самообразования повышать свой уровень знаний для непрерывного совершенствования профессиональной деятельности. Однако, как показывает анализ, проблема развития иноязычной учебной компетентности на начальном этапе профессионального языкового образования исследована мало. Нам известно только одно специальное исследование этой проблемы – кандидатская диссертация «Методика формирования стратегий автономной учебной деятельности у студентов–первокурсников в работе с иноязычным текстом (языковой факультет, немецкий язык)» Т. Ю. Терновых (2007 г.), посвященная формированию у студентов учебных стратегий (в основном чтения), но иноязычная учебная компетентность в целом автором не рассматривается.

Таким образом, на основании анализа психолого-педагогической и методической литературы, изучения опыта работы высшей школы, собственного опыта деятельности в качестве преподавателя иностранного языка было выявлено **противоречие** между, с одной стороны, потребностью современного общества в личности профессионала-лингвиста, умеющего учить язык, знающего, как осуществить эту деятельность оптимально, и, с другой стороны, недостаточной теоретической и практической разработанностью методики развития иноязычной учебной компетентности будущего учителя.

Данное противоречие, важность и актуальность проблемы, ее неразработанность послужили основанием для выбора **темы исследования: «Развитие иноязычной учебной компетентности на начальном этапе профессионального языкового образования».**

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и разработке комплекса упражнений для развития у студентов иноязычной учебной компетентности, призванного оптимизировать самостоятельную учебную деятельность по овладению ИЯ студентами языковых факультетов, изучающими немецкий язык в качестве основного иностранного на начальном этапе обучения.

Объектом исследования является процесс развития иноязычной учебной компетентности.

В качестве **предмета исследования** выступают входящие в состав иноязычной учебной компетентности умения и личностные качества, подлежащие развитию в процессе СУД по овладению ИЯ в учебных ситуациях первого года обучения. Работа выполнена на материале немецкого языка.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что развитие иноязычной учебной компетентности у студентов первого курса будет успешным и результативным, если:

- будет определено место иноязычной учебной компетентности в структуре профессиональной компетентности учителя ИЯ;

- иноязычная учебная компетентность получит функционально-содержательную характеристику в виде необходимых умений, знаний и личностных качеств;
- это развитие будет осуществляться на основе специально разработанного комплекса упражнений и адекватной ему организации обучения;
- данный комплекс будет удовлетворять следующим основным требованиям: личностно-ориентированная направленность учебного процесса; деятельностный характер обучения; сознательность, творческая направленность, развитие автономии учащегося в учебной деятельности по овладению ИЯ; коммуникативная направленность обучения, взаимосвязанное обучение различным видам речевой деятельности; ориентация на родную лингвокультуру (на родной язык); преемственность в обучении; учет этапа обучения; адекватность формируемым умениям, включая аутометодическую составляющую, и целевым личностным качествам; поэтапность формирования умений; нарастание познавательной самостоятельности; учет межаспектных и междисциплинарных связей.

Необходимость достижения поставленной цели и подтверждения выдвинутой гипотезы исследования предопределила постановку следующих **задач**:

1. Дать на основе компетентностного подхода общую характеристику иноязычной учебной компетентности как компонента профессиональной компетентности будущих учителей ИЯ.
2. Определить содержание иноязычной учебной компетентности на начальном этапе обучения на языковом факультете.
3. Охарактеризовать существующую методическую действительность применительно к развитию иноязычной учебной компетентности студентов языковых факультетов.
4. Сформулировать основные требования к комплексу упражнений для развития у студентов иноязычной учебной компетентности.
5. Разработать и описать соответствующий комплекс упражнений и опытно-экспериментальным путем проверить его эффективность.

Решение поставленных задач обусловило выбор следующих **методов научного исследования**: теоретический анализ научной литературы по проблематике исследования; анализ учебно-программной документации, учебных пособий по немецкому языку; анализ собственного педагогического опыта; педагогическое наблюдение; анкетирование; исследовательское интервью (беседа) с обучаемыми; тестирование; качественный и количественный анализ результатов опытного обучения.

Методологической основой данного исследования послужили работы по теории личности и деятельности Д. Б. Богоявленской, Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, И. А. Зимней, А. Н. Леонтьева, А. К. Марковой, Н. А. Менчинской, С. Л. Рубинштейна, В. В. Серикова,

Н. Ф. Талызиной, Г. И. Щукиной, Б. Д. Эльконина, И. С. Якиманской и др.; *по проблемам СУД* Б. Г. Ананьева, Л. П. Аристовой, С. И. Архангельского, И. А. Гиниатуллина, И. А. Зимней, И. Я. Лернера, В. Я. Ляудис, Н. Ф. Коряковцевой, М. И. Махмутова, П. И. Пидкасистого, М. Н. Скаткина, В. А. Сластенина и др.; *по основам компетентностного подхода* И. А. Зимней, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, Н. В. Матяш, В. В. Серикова, А. В. Хуторского; *по теории поэтапного формирования умственных действий* В. П. Беспалько, П. Я. Гальперина, Н. Ф. Талызиной и др.; *по теории и методике обучения иностранным языкам* И. Л. Бим, Н. Д. Гальсковой, Н. И. Гез, И. А. Зимней, А. А. Леонтьева, Р. К. Миньяра-Белоручева, Е. И. Пассова, Г. В. Роговой; *зарубежные работы в области разработки стратегий самостоятельной работы* П. Биммеля, У. Рампиллон, Г. Функа.

Научная новизна исследования заключается в том, что в работе впервые ставится и решается проблема развития иноязычной учебной компетентности студентов первого курса в процессе занятий по практическому курсу ИЯ, предлагается теоретическое и практическое решение проблемы.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что характеристика целей обучения будущих лингвистов иностранному языку дополняется компонентом, связанным с овладением методикой иноязычной СУД, необходимым для развития иноязычной учебной компетентности. Определено понятие данной компетентности и охарактеризовано ее содержание.

Практическая значимость исследования выражается в разработке комплекса упражнений для развития иноязычной учебной компетентности у студентов первого курса языкового факультета. Материалы комплекса в модифицированном виде могут быть также использованы в рамках языковой подготовки студентов неязыковых специальностей.

Достоверность исследования обеспечивается его методологической основой, реализацией комплексных теоретических и эмпирических методов, всесторонним анализом данных опытного обучения.

Исследование проводилось в **три этапа**:

Первый этап (2001-2002) – изучение психолого-педагогической литературы по проблемам развития иноязычной учебной компетентности в профессиональном практико-языковом образовании, наблюдение за использованием способов и приемов самостоятельного овладения ИЯ студентами-лингвистами первого курса.

Второй этап (2003-2004) – разработка типологии учебно-познавательных действий по самостоятельному овладению ИЯ; разработка комплекса упражнений для развития у студентов иноязычной учебной компетентности в рамках занятий по практическому курсу ИЯ.

Третий этап (2005-2007) – проведение опытного обучения самостоятельному овладению ИЯ на основе разработанного комплекса упражнений;

анализ результатов опытного обучения; оформление материалов диссертационного исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялась: в процессе опытного обучения на первом курсе факультета иностранных языков Шадринского государственного педагогического института; на Уральских лингвистических чтениях в Уральском государственном педагогическом университете (Екатеринбург, 2002); на международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы лингвистики, психолого-педагогические и методические аспекты обучения иностранным языкам» (Шадринск, 2004), на региональной научно-практической конференции «Самостоятельная учебная деятельность в различных формах профессионального языкового образования» (Екатеринбург, 2007), на заседаниях кафедры немецкого языка и МП Шадринского государственного педагогического института, в публикациях научно-исследовательских материалов.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Иноязычная учебная компетентность является одним из важнейших компонентов профессиональной компетентности учителя ИЯ и представляет собой способность к эффективной самостоятельной учебной деятельности по овладению ИЯ в условиях взаимодействия функционирующего и постепенно редуцирующегося педагогического управления и формирующегося и нарастающего самоуправления.
2. Иноязычная учебная компетентность включает необходимую базовую мотивацию, определенные убеждения (субъектную позицию), метакогнитивные знания («методический минимум»); предполагает развитие аутометодических метакогнитивных умений и аутометодически профилированных предметных умений, которые соответствуют аспектным (на основе типовых заданий) и комплексным аутометодически профилированным действиям (за пределами типовых заданий), а также развитие ряда личностных качеств, включая целеустремленность, организованность, самостоятельность, работоспособность, гибкость, ответственность, дисциплинированность, инициативность, настойчивость, внимательность, интеллектуальные качества.
3. Средством развития иноязычной учебной компетентности в комплексе упражнений выступает комбинация предметных и аутометодических задач.
4. Комплекс упражнений для развития иноязычной учебной компетентности должен соответствовать ряду требований, которые изложены в гипотезе исследования.
5. На защиту выносятся также разработанный комплекс упражнений для развития иноязычной учебной компетентности.

Структура работы: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во *введении* даётся обоснование актуальности темы исследования, обозначаются объект и предмет исследования, выдвигается гипотеза, формулируются цели и задачи исследования, раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования, определяются положения, выносимые на защиту.

В *первой главе «Психолого-дидактические проблемы развития иноязычной учебной компетентности»* обосновывается необходимость развития иноязычной учебной компетентности студентов первого курса языкового факультета; анализируется интерпретация терминов «компетентность» и «компетенция»; дифференцируются понятия «профессиональная познавательная компетентность», «самообразовательная компетентность» и «учебная компетентность»; дается характеристика понятия «иноязычная учебная компетентность» и выделяются ее составляющие.

В ходе анализа психолого-педагогической и методической литературы установлено, что компетентность и компетенция являются взаимодополняемыми и взаимообуславливаемыми понятиями. Несмотря на то, что общепринятое понимание этих терминов в настоящее время еще не сложилось, большинство исследователей склоняются к мнению о таком их соотношении, когда компетентность как комплексная личностная категория является результативно-целевым выражением компетенции.

Наряду с этим были разграничены понятия профессиональной (практико-языковой) самообразовательной и иноязычной учебной компетентности (вторая является исходной основой для развития первой), которые в совокупности составляют иноязычную познавательную компетентность, входящую в состав профессиональной компетентности будущего учителя ИЯ.

На основе проведенного анализа обобщено понятие *иноязычной учебной компетентности* как способности к эффективной самостоятельной учебной деятельности по овладению ИЯ в процессе обучения в условиях взаимодействия функционирующего и постепенно редуцирующегося педагогического управления и формирующегося и нарастающего самоуправления.

Общий *состав учебной компетентности* предполагает следующие компоненты: необходимая базовая мотивация и определенные убеждения (субъектная позиция); метакогнитивные знания («методический минимум»); умения (владение действиями); соответствующие личностные качества.

Во втором параграфе первой главы приводится анализ «методической действительности», которая рассматривается как *действительность* положения дел в связи с развитием *учебной компетентности* применительно к учебно-программным документам, учебным пособиям, реальностям

учебного процесса (позиция обучающихся и обучающихся, состояние обучения по материалам литературных данных, опросов, тестов, наблюдений).

Анализ программных документов высшего профессионального образования (государственных образовательных стандартов, программ вузов) выявил явную тенденцию внедрения в образовательный процесс, в том числе и в профессиональное обучение ИЯ, компетентного подхода, с вытекающими отсюда изменениями в содержании, принципах и методах обучения, сопровождающегося пересмотром методического категориального аппарата. Называя основные конечные цели обучения ИЯ на языковом факультете, рассматриваемые документы оставляют их довольно открытыми для возможных дальнейших трактовок, дополнений и уточнений со стороны составителей программ, теоретиков и практиков методической науки. Отмечается необходимость подкрепления учебного процесса самостоятельной работой студентов, но ни структура учебной компетентности, ни условия ее развития при этом не характеризуются.

Таким образом, при наличии положительной тенденции к реализации компетентного подхода в программных документах можно констатировать их определенную содержательную неполноту относительно учебной компетентности.

В учебных пособиях по практическому курсу немецкого языка, как отечественных, так и зарубежных отсутствует направленность на обоснованное комплексное развитие иноязычной учебной компетентности студентов.

Анализ методической литературы, собственный опыт преподавательской деятельности, а также результаты опросных мероприятий студентов и преподавателей позволяют сделать вывод о том, что, несмотря на многочисленные упоминания разными авторами необходимости формировать учебные умения до настоящего времени нет явной направленности программ и учебников на развитие «умений учиться», педагоги также не ориентируются на организацию самостоятельной деятельности обучаемых, в рамках которой и должна развиваться учебная компетентность. Это не согласуется с целеустановкой на развитие личности будущего учителя, готового постоянно самосовершенствоваться, пополнять собственные знания, развивать практические умения и навыки.

Неразработанность содержания и целостной методики развития учебной компетентности, приводят к отсутствию каких бы то ни было ощутимых результатов в этом отношении, что подтверждает актуальность данной темы исследования.

Необходимость выявления функционально-деятельностного содержания учебной компетентности по овладению ИЯ, подтвержденная анализом методической действительности, определила основную задачу третьего параграфа первой главы нашего исследования.

В нем были выделены действия/ умения, относящиеся к составу развиваемой учебной компетентности, необходимые для их реализации знания, а также общефункциональные характеристики учебной компетентности, т.е. свойственные ей признаки, без которых она не может функционировать. Определяющими стали при этом два фактора – деятельностный компонент и личностная составляющая.

Деятельностный компонент характеризуется в соответствии с типологией действий СУД И. А. Гиниатуллина. Согласно его деятельностно-компонентной классификации и с учетом специфики первого года обучения в вузе определены функциональные типы действий: *аутометодические метакогнитивные действия* и *аутометодически профилированные объектные действия*, конкретизируемые с помощью компонентно-элементной классификации действиями *мотивации, планирования, реализации, контроля и коррекции*.

Типы действий послужили основой для выделения двух групп умений, входящих в состав иноязычной учебной компетентности: **аутометодических метакогнитивных** (функция общего аутометодического управления познавательными процессами) и **аутометодически профилированных объектных умений** (функция непосредственного управления действиями, связанными с овладением конкретными языковыми и речевыми объектами). Внутри первой группы по компонентному составу действий были выделены подгруппы *рефлексивно-диагностических* умений; умений *целеполагания и планирования*; *организационных* умений и *контрольно-корректирующих* умений. Во второй группе умений в соответствии с содержательным критерием рассматриваются такие подгруппы умений как ***простые аутометодически профилированные аспектные*** (на основе типовых заданий), которые представлены аутометодически профилированными *лексическими, грамматическими, фонетическими*, умениями *говoreния, чтения*, умениями *по усвоению культуроведческой информации* и ***комплексные аутометодически профилированные объектные*** (за пределами типовых заданий), в их составе выделяются *языковые* и *речевые* комплексные аутометодически профилированные объектные.

Помимо умений неотъемлемым компонентом иноязычной учебной компетентности являются метакогнитивные знания («методический минимум»). Знания и представления данного минимума призваны способствовать оптимальному и эффективному овладению всеми видами умений. К таким знаниям уже на первом этапе обучения можно отнести, прежде всего, представление о собственной роли и месте обучающегося в процессе овладения языком, о приоритете индивидуальной практико-языковой деятельности, знания о себе как ученике (исходная основа метакогнитивных знаний), знания и представления о закономерностях овладения ИЯ, о логике и структуре образовательного процесса, знания о самостоятельной деятельности и принципах ее организации, об оптимальных способах решения

различных учебных задач. Учащиеся должны среди прочего получить понятие о трудоемкости процесса овладения ИЯ и быть готовыми переносить его трудности, преодолевать препятствия, осложняющие процесс языковой подготовки, и достигать при этом определенного уровня собственной активности.

Среди личностных качеств, входящих в состав иноязычной учебной компетентности были выделены целеустремленность, организованность, самостоятельность, работоспособность, гибкость, ответственность, дисциплинированность, инициативность, настойчивость, внимательность, интеллектуальные качества.

Во *второй главе «Методика развития иноязычной учебной компетентности»* формулируются требования к комплексу упражнений по развитию иноязычной учебной компетентности; рассматриваются возможные организационные формы опытного обучения; описывается указанный комплекс упражнений; дается описание опытного обучения с интерпретацией результатов проверки эффективности предлагаемого комплекса.

Опираясь на теоретические положения, изложенные в первой главе, а также на анализ психолого-методических работ относительно принципов обучения иностранным языкам (А. Л. Бердичевский, И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, И. А. Зимняя, Е. И. Пассов и др.), принципов организации самостоятельной работы обучающихся (С. И. Белоглазова, И. А. Бредихина, Н. Ю. Бугримова, И. А. Гиниатуллин, Н. Ф. Коряковцева, Т. В. Хильченко, А. В. Хуторской и др.) были сформулированы требования к комплексу упражнений по развитию иноязычной учебной компетентности: *личностно-ориентированная направленность учебного процесса, деятельностный характер обучения; сознательность, творческая направленность, развитие автономии учащегося в учебной деятельности по овладению ИЯ; коммуникативная направленность обучения, взаимосвязанное обучение различным видам речевой деятельности; ориентация на родную лингвокультуру (на родной язык); преемственность в обучении; учет этапа обучения; адекватность формируемым умениям и целевым личностным качествам; поэтапность формирования умений; нарастание познавательной самостоятельности; учет межаспектных и междисциплинарных связей.*

Реализация разработанного комплекса упражнений возможна в нескольких организационных формах: 1) в рамках практического курса основного ИЯ. Соответствующие рабочие «блоки» интегрируются в структуру практических занятий в процессе изучения отдельных тем курса; 2) такое обучение может быть дополнено отдельным специальным курсом (курсом по выбору), в ходе которого сообщаются более глубокие знания по методике СУД для овладения ИЯ и количественно более широко реализуется предлагаемый комплекс упражнений. При этом курс основного ИЯ

выступает в роли своеобразного учебного пространства для применения приобретаемых знаний и умений СУД; 3) в рамках практического курса ИЯ с последующим спецпрактикумом. Содержанием спецпрактикума является самостоятельная работа студентов над отдельными коммуникативными проблемами (на основе чтения либо аудирования ряда дополнительных текстов) по тематике практического курса ИЯ с применением формируемых умений СУД с последующим контролем.

Ядром обучения при этом всегда остается комплекс упражнений, разработанный на основе выделенных групп умений.

В нашем опытном обучении был реализован первый организационный вариант, поскольку он не предполагает введения в рабочие учебные планы дополнительных курсов и может быть осуществлен в любых организационных условиях. Комплекс упражнений отражает группы и виды умений и включает:

1. Упражнения, направленные на развитие аутометодических метакогнитивных умений – аутометодические метакогнитивные упражнения:

1.1. Рефлексивно-диагностические упражнения - упражнения на развитие рефлексивных и диагностических умений. Например, упражнения на основе следующих заданий: Was war das Ziel der letzten Übungen? Wie war Ihr Weg zum Ziel? Was für Schwierigkeiten hatten Sie dabei? Wie haben Sie sie überwunden? Gewöhnen Sie sich daran, sich selbst solche Fragen zu stellen. (Какая цель стояла перед Вами при выполнении последних упражнений? Как Вы шли к достижению цели? Каковы были основные трудности, и как Вы их преодолевали? Привыкайте задавать себе эти вопросы при последующих заданиях.)

1.2. Упражнения целеполагания и планирования - упражнения для развития умений целеполагания и планирования. Например, упражнения на основе следующих заданий: Welche Anforderungen stellt an die Studierenden ein effektives Studium an der Fremdsprachenfakultät? Welche Lernfertigkeiten und Eigenschaften sollten Sie dafür entwickeln? (Подумайте, каким требованиям должны соответствовать студенты для того, чтобы эффективно учиться на факультете иностранных языков? Какие учебные умения и личностные качества необходимо для этого развивать?)

1.3. Организационные упражнения – упражнения на развитие организационных умений. Например, упражнения на основе следующих заданий: Denken Sie nach, wie Sie Ihren Arbeitsplatz am besten einrichten können: stellen Sie eine Liste von optimalen Arbeitsbedingungen zusammen; prüfen Sie, ob diese Bedingungen den realen Bedingungen entsprechen; wie kann man, Ihrer Ansicht nach, die Situation verbessern? (Подумайте, как лучше всего организовать свое рабочее место; составьте список оптимальных условий работы; проверьте соответствие условий в списке вашим реальным условиям; как, на Ваш, взгляд, можно улучшить ситуацию?)

1.4. Контрольно корректирующие упражнения - упражнения для развития умений контроля и коррекции. Например, упражнения на основе следующих заданий: Welche konkreten Sprachfehler haben Sie bei den Übungen dieser Lektion bei sich festgestellt? Konnten Sie jeden Fehler korrigieren? Versuchen Sie diese Fehler zu klassifizieren. Was waren wohl Gründe für diese Fehler? Welche Methoden (Lerntechniken) kann man anwenden, um solche Fehler zu vermeiden? (Какие конкретные ошибки Вы обнаружили у себя при выполнении упражнений этого урока? Можете ли Вы исправить каждую из них? Классифицируйте Ваши ошибки и определите их возможные причины. Какие приемы (учебные техники) можно использовать, чтобы не допускать такие ошибки?)

2. Упражнения, направленные на развитие аутометодических предметных (аутометодически профилированных объектных) умений – аутометодически профилированные объектные упражнения:

2.1. простые аутометодически профилированные аспектные (на основе типовых заданий с комбинацией предметных и аутометодических задач):

2.1.1. аутометодически профилированные объектные лексические; например, упражнения на основе следующих заданий: Ergänzen Sie folgende Sätze durch neugelernte Wörter. Überlegen Sie, wie Sie die Richtigkeit des Wortgebrauchs kontrollieren können? Beim Korrigieren vergessen Sie nicht, Ihre Fehler zu analysieren. (Дополните данные предложения новыми лексическими единицами. Подумайте, как можно проверить правильность употребления данных слов. Исправляя ошибки, не забывайте их анализировать.)

2.1.2. аутометодически профилированные объектные грамматические;

2.1.3. аутометодически профилированные объектные фонетические;

2.1.4. аутометодически профилированные объектные говорения;

2.1.5. аутометодически профилированные объектные чтения;

2.1.6. аутометодически профилированные объектные по усвоению культуроведческой информации; например, упражнения на основе следующих заданий: Suchen Sie deutsche Sprichwörter, die mit verschiedenen Naturerscheinungen verbunden sind. Wie widerspiegeln sich darin Klimabesonderheiten Deutschlands? Welche Nachschlagewerke brauchen Sie dabei? (Найдите немецкие пословицы, связанные с различными природными явлениями, как в них отразились особенности климата Германии? Какие справочные издания потребуются Вам для этого?).

2.2. комплексные аутометодически профилированные объектные (за пределами типовых заданий):

2.2.1. языковые комплексные аутометодически профилированные объектные; например, упражнения на основе следующих заданий: Worin besteht der Unterschied (in Bezug auf Bildung, Bedeutung und Gebrauch) zwischen den deutschen Verben «heiraten» und «verheiraten»; diesen deutschen

Verben und ihren russischen Äquivalenten? Wie werden Sie bei dieser Aufgabe vorgehen? (В чем состоят различия (в отношении образования, значения и употребления) между немецкими глаголами; между немецкими глаголами и их русскими эквивалентами? Каков порядок Ваших действий при выполнении данного задания?)

2.2.2. *речевые комплексные аутотетодически профилированные объектные*; например, упражнения на основе следующих заданий: Nach dem Hören dieses Textes schreiben Sie danach ein kleines Drehbuch für einen Kurzfilm, der aus Beschreibung einiger Szenen besteht. Was muss man zu dem Textinhalt hinzudenken? Können Sie bestimmte Schritte für Lösung solcher Aufgaben entwerfen? (После прослушивания данного текста напишите небольшой сценарий для короткометражного фильма, состоящий из описания нескольких сцен. Что необходимо добавить к содержанию текста? Каковы Ваши действия по решению этой задачи?)

Опытное обучение, основным ядром которого является комплекс упражнений, осуществлялось в течение двух семестров в рамках аудиторных занятий по практическому курсу немецкого языка. Обучение проходило в естественных условиях в 2005/06 и в 2006/07 учебных годах со студентами 1 курса немецкого отделения факультета иностранных языков Шадринского государственного педагогического института. В 2005/06 учебном году в опытном обучении приняла участие одна группа (146; 11 человек) немецкого отделения, выступившая в качестве экспериментальной группы (ЭГ₁). В 2006/07 учебном году опытное обучение было проведено повторно, в нем приняла участие вновь одна группа (146; 10 человек; ЭГ₂). Контрольные группы отсутствовали по организационным причинам.

Занятия проводились в 1 и 2 семестрах 2005/2006 и 2006/2007 уч. г.г. Данному опытному обучению предшествовала в 2004/2005 уч. г. разведывательная проверка в целях уточнения отдельных компонентов методического комплекса, в которой приняли участие студенты 1 курса немецкого отделения Шадринского пединститута (группы 146 и 147, 22 человека). Всего в опытном обучении на различных этапах разработки и апробации комплекса упражнений приняло участие 43 студента.

Опытное обучение, рассчитанное на 128 аудиторных часов с интенсивностью четыре раза в неделю, осуществлялось в течение 4-х месяцев. Соответствующие рабочие «блоки» интегрировались в структуру практических занятий по изучению отдельных тем курса.

Обучение было направлено на проверку гипотезы и проводилось в пять этапов: диагностический этап; информационно-вводный этап; этап практического освоения СУД; этап систематизирующей рефлексии, коррекции и дальнейшего совершенствования; этап итоговой рефлексии.

В 2005/06 учебном году в содержании опытного обучения отсутствовал этап систематизирующей рефлексии и коррекции (не проводился промежуточный срез), а этап итоговой рефлексии был осуществлен спустя 6

месяцев после окончания опытного обучения в виде отсроченного среза. В полном объеме все пять этапов были реализованы в 2006/07 учебном году, когда были проведены предэкспериментальный, промежуточный и постэкспериментальный срезы.

Эффективность обучения проверялась по четырем критериям: *мотивационно-потребностному*, *когнитивному*, *практическому* (операциональному) и *эмоционально-волевому* критерию. Для оценки успешности достигнутых результатов в соответствии с выше представленными критериями нами были использованы следующие *методы*: наблюдение/ самонаблюдение, анкетирование, самооценка, тестирование, опрос, сопоставление фактов проведения всех этапов подготовки с выводами, математическая обработка данных и общий анализ результатов опытного обучения. Основные критерии, показатели и методы их оценки отражены в таблице 1:

Таблица 1. Соотношение критериев, показателей и методов их оценки.

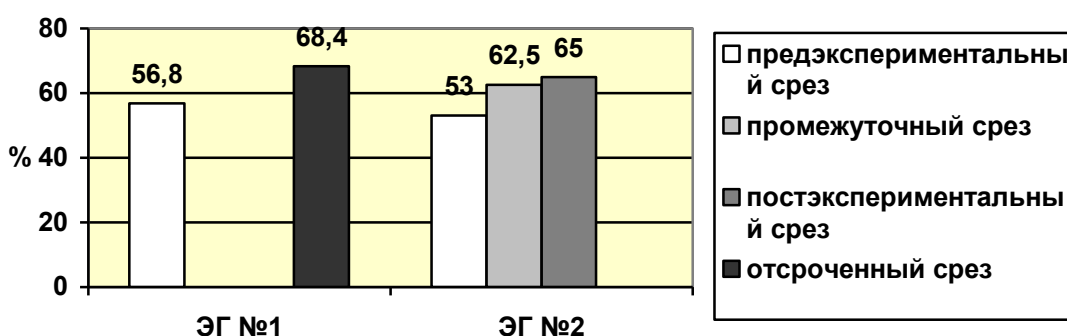
Критерии	Показатели	Методы (способы оценки)
1. Мотивационно-потребностный	<ul style="list-style-type: none"> - наличие мотивов деятельности, - потребность в самосовершенствовании 	анкета самооценки, наблюдение
2. Когнитивный (владение знаниями)	<ul style="list-style-type: none"> - владение метакогнитивными знаниями о себе как ученике; - знаниями и представлениями о закономерностях овладения ИЯ, о структуре образовательного процесса; - знаниями о самостоятельной учебной деятельности и принципах ее организации в процессе овладения ИЯ и т.п. 	Опрос, тест самооценки, объективный тест
3. Практический (операциональный - владение умениями)	<ul style="list-style-type: none"> - владение метакогнитивными (аутометодическими) умениями: организационными, реализующими, контролирующими, н-р: умение настроить себя на СУД, умение правильно распределить время, выделить цель, составить план СУД и т.п. - аутометодическими предметными: аспектными и комплексными (языковыми, речевыми) аутометодически профилированными объектными, н-р: умение работать с лексикой (что и как нужно делать для эффективного усвоения новой лексики), умение слышать и исправлять грамматические ошибки (как свои так и партнера) и т.п. 	Анкета самооценки, тест самооценки, объективный тест
4. Эмоционально-волевой (владение личностными качествами)	<ul style="list-style-type: none"> - обладание такими качествами как организованность; ответственность; дисциплинированность; инициативность; внимательность; стремление к саморегуляции постоянная настроенность на саморазвитие и самообновление. 	Анкета самооценки, наблюдение

Обобщающим критерием, позволяющим сделать вывод об эффективности комплекса упражнений, являлась положительная динамика по всем указанным аспектам (мотивация, знания, умения, личностные изменения).

В ходе предэкспериментальной проверки в соответствии с первым **мотивационно-потребностным критерием** было установлено, что динамика мотивации изучения ИЯ в ЭГ₁ составила 11,6% (56,8% (предэкспериментальный срез) и 68,4% (отсроченный срез)). Для студентов ЭГ₂ этот показатель 12% (53% - предэкспериментальный и 65% - постэкспериментальный).

Динамику положительной мотивации студентов к изучению ИЯ можно проследить на рисунке 1.

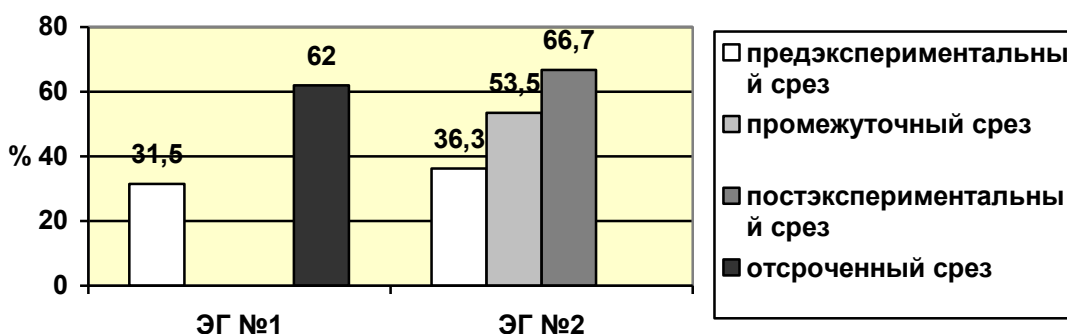
Рисунок 1. Динамика положительной мотивации к изучению ИЯ



В соответствии с **когнитивным критерием** выявлялся уровень владения знаниями о способах организации и осуществления иноязычной самостоятельной учебной деятельности и связанная с ним динамика (ЭГ₁ – 30,5%; ЭГ₂ – 30,4%).

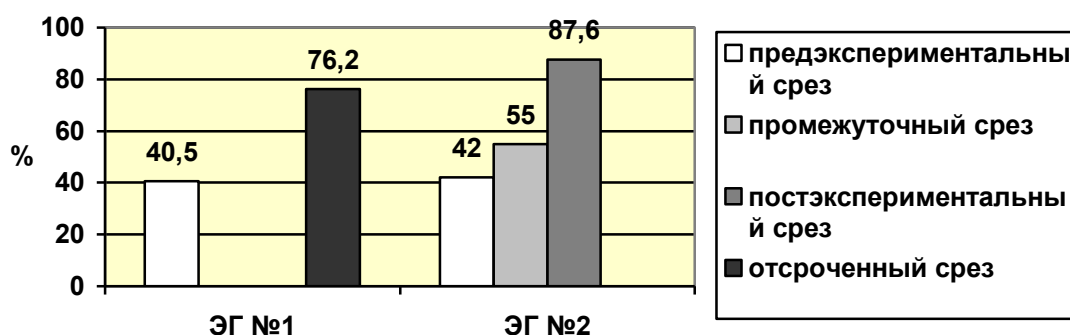
Динамика владения знаниями о способах организации и осуществления иноязычной самостоятельной учебной деятельности студентов представлена на рисунке 2.

Рисунок 2. Динамика владения знаниями СУД



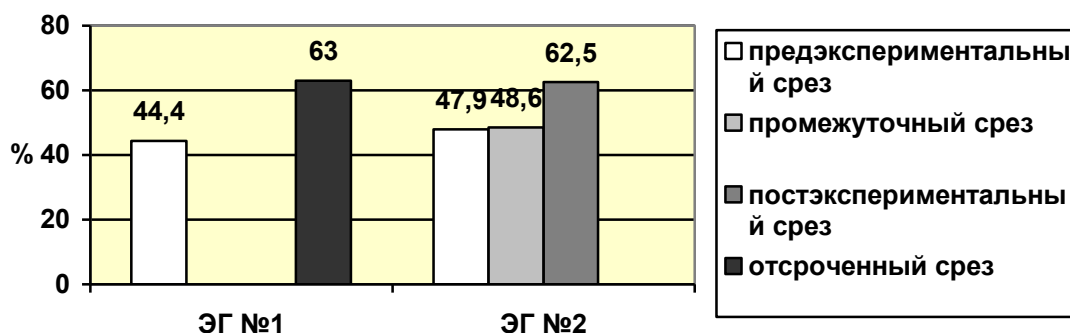
Практический критерий обусловил проверку уровня владения умениями организации и осуществления иноязычной самостоятельной учебной деятельности студентов. Динамика умений составила в ЭГ₁ – 35,7% и в ЭГ₂ – 45,6%. Результаты тестов обобщены на рисунке 3:

Рисунок 3. Динамика владения умениями СУД



В соответствии с **эмоционально-волевым критерием** проверялось наличие/ отсутствие ряда личностных качеств. Динамика по этому критерию составила 18,6% в ЭГ₁ и 14,6% в ЭГ₂. Результаты теста самооценки личностных качеств представлены на рисунке 4.

Рисунок 4. Динамика владения личностными качествами



Следовательно, по всем четырем критериям: мотивационно-потребностному, когнитивному, практическому и эмоционально-волевому наблюдается положительная динамика развития иноязычной учебной компетентности.

Названные результаты опытного обучения позволяют говорить об эффективности разработанного комплекса упражнений и его воспроизводимости для развития иноязычной учебной компетентности студентов в условиях вузовской подготовки в рамках аудиторных занятий по практическому курсу языка. В целом итоги опытного обучения подтверждают выдвинутую нами гипотезу, дают основания сделать **вывод** о том, что поставленные задачи решены, цель достигнута.

Таким образом, в процессе нашего теоретико-экспериментального ис-

следования мы получили следующие *результаты*:

1. Определено понятие иноязычной учебной компетентности, понимаемой в рамках данного исследования как способность к эффективной самостоятельной учебной деятельности по овладению ИЯ в процессе обучения в условиях взаимодействия функционирующего и постепенно редуцирующегося педагогического управления и формирующегося и нарастающего самоуправления.
2. Выявлен общий состав учебной компетентности, который предполагает следующие компоненты: необходимая базовая мотивация и определенные убеждения (субъектная позиция); метакогнитивные знания («методический минимум»); умения (владение действиями); соответствующие личностные качества.
3. Проведен анализ методической действительности, связанной с развитием данного вида компетентности, который подтвердил неразработанность содержания обучения, и целостной методики развития учебной компетентности и обосновал необходимость разработки функционально-деятельностного содержания учебной компетентности по овладению ИЯ в виде необходимых умений и личностных качеств.
4. На основе сформулированных теоретических положений, определены требования к комплексу упражнений по развитию иноязычной учебной компетентности. С учетом данных требований разработан комплекс упражнений.
5. Опытным путем подтверждена эффективность разработанного комплекса упражнений: результаты опытной проверки показали положительную динамику студентов экспериментальных групп по всем критериям, выбранным для оценки эффективности обучения. Эти данные позволяют говорить о правомерности исходной гипотезы.

Основное содержание диссертационного исследования отражено в следующих публикациях автора:

1. *Солонина Л.В. Иноязычная учебная компетенция: функционально-содержательная характеристика* / Л.В. Солонина // Омский научный вестник.— Омск, 2006. — Вып. 6 (41). — С. 243—246.

2. *Солонина Л.В. Развитие самостоятельности студентов I курса специального факультета в овладении иностранным языком* / Л.В. Солонина // Актуальные проблемы лингвистики: Уральские лингвистические чтения — 1999: материалы ежегодной научной конференции, Екатеринбург, 1—2 февраля 1999 г. / УрГПУ. — Екатеринбург, 1999. — С. 44.

3. *Солонина Л.В. Развитие навыков и умений СУД студентов языкового факультета как одно из условий формирования профессионально—педагогической компетенции* / Л.В. Солонина // Иностранный язык как

средство формирования профессионально-педагогической культуры будущего учителя. — Шадринск, 1999. — С. 38—42.

4. *Солонина Л.В.* Познавательная самостоятельность и коммуникационно-методическая компетенция будущего учителя иностранного языка / Л.В. Солонина // Актуальные проблемы лингвистики: Уральские лингвистические чтения — 2002: материалы ежегодной научной конференции, Екатеринбург, 2—3 февраля, 2002 г. / УрГПУ. — Екатеринбург, 2002. — С. 116—117.

5. *Солонина Л.В.* О некоторых проблемах обучения практико-языковой СУД / Л.В. Солонина // Актуальные проблемы качества педагогического образования: материалы научно-практической конференции. — Новосибирск, 2003. — С. 222—224.

6. *Солонина Л.В.* Учебные техники и практико-языковая учебная самостоятельность / Л.В. Солонина // Научные результаты агропромышленному производству: материалы международной научно-практической конференции. — В 2-х т. — Курган: ФГУИПП «Зауралье», 2004. — Т. 2. — С. 636—639.

7. *Солонина Л.В.* К вопросу об учебной иноязычной компетенции / Л.В. Солонина // Актуальные проблемы лингвистики, психолого-педагогические и методические аспекты обучения иностранным языкам: материалы международной научно-практической конференции. — Шадринск, 2004. — С. 85—86.

8. *Солонина Л.В.* Иноязычная учебная компетенция будущего учителя иностранного языка в образовательных стандартах / Л.В. Солонина // Социально—культурные и психолого-педагогические проблемы и перспективы развития современного профессионального образования в России: материалы международной науч.-практ. конф. — Пенза: Изд-во ПГПУ, 2004. — С. 112—114.

9. *Солонина Л.В.* Условия формирования иноязычной учебной компетенции студентов языкового факультета / Л.В. Солонина // Психолого-педагогические аспекты проблемы качества образования в системе общеобразовательной и профессиональной школы: сб. научных материалов 4 окружной науч.-практ. конференции «Знаменские чтения». Ч. 1. — Сургут, 2005. — С. 144—148.

10. *Солонина Л.В.* Метакогнитивные знания как компонент иноязычной учебной компетенции / Л.В. Солонина // Современные технологии обучения иностранным языкам: сборник статей III Всероссийской научно-методической конференции. — Пенза, 2005. — С. 121—124.

11. *Солонина Л.В.* Пособие по домашнему чтению по книге Бибина О.И. и Дмитриевой В.Т. «Книга для чтения на 1 курсе» / Л.В. Солонина. — Шадринск: ШГПИ, 2005. — 51 с.

12. *Солонина Л.В.* Deutsch: Lerne selbständig lernen! Пособие по практическому курсу немецкого языка для студентов 1 курса немецкого отде-

ления / Л.В. Солонина. — Шадринск: «Шадринский дом печати», 2006. — 140 с.

13. *Солонина Л.В.* Иноязычная учебная компетенция студентов языкового факультета как проблема непрерывного образования / Л.В. Солонина // Управление качеством образования: проблемы непрерывного образования: Сборник научных статей V международной научно-практической конференции: В 2 ч. Ч. I. Пленарные и секционные доклады. 4—5 апреля 2006 года. — Екатеринбург: ГОУ ВПО «УрГПУ», 2006. — С. 116—118.

14. *Солонина Л.В.* Субъектная позиция как компонент иноязычной учебной компетенции / Солонина Л.В. // Интегративный проект преподавания немецкого языка: психолого-педагогический, лингводидактический и лингвокультурологический аспекты: Международный сборник научных трудов. — Шадринск, 2007. — С. 194—199.

15. *Солонина Л.В.* Иноязычная учебная компетенция: комплекс упражнений для ее развития. / Солонина Л.В. // СУД в различных формах профессионального языкового образования Материалы региональной научно-практической конференции. — Екатеринбург: ГОУ ВПО «УрГПУ», 2007. — С. 140—147.